

ПРОГНОЗИРОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ НА ОСНОВЕ МОНИТОРИНГА ПРИМЕНЕНИЯ ВАРИАТИВНЫХ СИСТЕМ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Коломиец Д.Л.¹

¹ФГБОУ ВПО «Марийский государственный университет», Йошкар-Ола, Россия (424000, Марий Эл, г. Йошкар-Ола, пл. Ленина, 1), e-mail: dianalk@mail.ru

Переход от унифицированного образования к образованию по интересам и способностям обеспечивает социальным заказчикам и образовательным учреждениям возможность выбора адекватной его потребностям системы образования. В условиях внедрения ФГОС создать лично ориентированную развивающую модель массовой начальной школы невозможно без решения актуальных вопросов, связанных с выбором путей организации обучения, обеспечением преемственности на ступенях образования, целенаправленной подготовкой педагогов, руководителей образовательных учреждений к работе по вариативным системам на основе диагностики основных затруднений профессиональной деятельности. Мониторинг применения вариативных систем обучения, анализ факторов выбора образовательных программ учителями начальных классов, родителями учащихся, изучение затруднений внедрения вариативных систем обучения в школе позволяют прогнозировать развитие школы первой ступени, а также целенаправленно и качественно вести подготовку будущих педагогов. Результаты исследования динамики внедрения вариативных систем, отношения учителей и родителей к вариативному образованию, проведенного на основе многолетнего личного педагогического опыта, позволяют взглянуть на ситуацию сознательно.

Ключевые слова: вариативные системы обучения, мониторинг, прогнозирование, факторы выбора, готовность учителя.

PROGNOSTICS OF DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL ESTABLISHMENT ON THE BASIS OF MONITORING OF APPLICATION OF VARIABLE EDUCATIONAL SYSTEMS

Kolomiets D.L.¹

¹FSBEI HVE «Mary state university», Yoshkar-Ola city, Russia (424000 Mary El, Yoshkar-Ola city, Lenin Square, 1), e-mail: dianalk@mail.ru

The transformation of unified education to the education in correspondence with one's interests and abilities provides social customers and educational establishments with the possibility of choosing appropriate to one's needs system of education. Under the conditions of implementation of FESS it is impossible to create personality centered developmental model of mass primary school without solving actual questions connected with the choice of the ways of education organization; provision of education succession according to the stages of education; purposeful preparation of educators, heads of educational establishments for work with the application of variable systems on the basis of diagnostics of difficulties of main professional activity. Monitoring of application of variable educational systems; analysis of choice factors of educational programs by primary school teachers, learners' parents; studying difficulties of variable educational systems in school enable to prognose development of school of the first stage as well as to implement purposeful and qualitative preparation of future teachers. Results of the research having been conducted on the basis of long-term personal pedagogical experience of dynamics of implementation of variable systems; teachers and parents' attitude to variable education make it possible to view the situation meaningfully.

Key words: variable educational systems, monitoring, prognostics, choice factors, teacher's preparedness.

В педагогической науке «вариативность» характеризуется как сложное, многоплановое понятие. Несмотря на отсутствие до настоящего времени четкого понимания вариативности, существует то общее, что объединяет участников образовательного процесса – это право выбора пути развития с учетом национальных традиций, сохранности здоровья и индивидуальности ребенка [4]. Социальный заказ, запросы семьи, общества определяют

функции и задачи образовательным учреждениям в предоставлении образовательных услуг в соответствии с индивидуальными потребностями и интересами учащихся. В настоящее время практика работы образовательных учреждений свидетельствует о широком использовании учителями вариативных систем обучения. Однако выбор системы обучения чаще всего осуществляется без учета мониторинга предоставляемых услуг.

Безусловно, в выборе и применении вариативных систем обучения существуют определенные трудности объективного и субъективного характера. Анализ научной литературы (В.И. Андреев, В.Н. Коновальчук, В.С. Лазарев, А.А. Леонтьев и др.) и педагогический опыт указывают на учет определенных условий, соблюдения которых позволят образовательному учреждению осуществлять профессиональную деятельность эффективно [1; 3; 4]. К первым относятся: отношение учителей и социальных заказчиков к существованию вариативных моделей обучения; условия их усвоения и реализации в конкретном образовательном учреждении; имеющийся уровень готовности дошкольников к обучению по различным системам; уровень компетентности учителей, внедряющих ту или иную систему обучения. К трудностям субъективного характера относятся: имеющийся личный интерес в выборе и усвоении вариативной системы обучения, осознание необходимости использования ее в конкретных условиях; мотивы выбора; особенности личности учителя и развития учащихся. Также можно выделить затруднения, связанные с социально-экономическим положением, доходом семьи, месторасположением, типом и видом образовательного учреждения, нацеленностью педагогов на дальнейшее самообразование, отношением администрации школы к вопросу применения вариативных систем обучения.

Достоверность предположений подтверждается результатами проведенного исследования в образовательных учреждениях г. Йошкар-Олы: изучалось мнение учителей начальных классов, родителей учащихся, администрации школ, анализировался педагогический опыт. Изучая динамику выбора вариативных систем обучения в начальных школах города, мы выявили основные затруднения учителей, детей и их родителей в выборе образовательной траектории. Такие диагностические данные позволяют прогнозировать дальнейшее развитие системы вариативного образования на различных ступенях обучения, в условиях региона, города, отдельного образовательного учреждения.

Одним из показателей мониторинга применения вариативных систем обучения является диагностика запросов социальных заказчиков, их регулярность и содержательность, которая способствует определению траектории развития образовательного учреждения. Личностная направленность педагога, как фактор выбора системы обучения, подразделяется на: администрацию школы; коллег; родителей; свои личные интересы; средства обучения и

воспитания; интересы развития ученика; заинтересованность учителя в развитии детского коллектива. По мнению учителей первых классов (105 чел.), выбор системы обучения зависит от: личной заинтересованности учителя (27%), уровня психолого-педагогической готовности учащихся (27%), уровня профессиональной компетентности учителя (13%), от решения администрации школы (13%), состояния здоровья учащихся (9%), запросов родителей (7%), уровня знаний и умений (4%). Небольшое число педагогов (2–7%) различных типов образовательных учреждений отмечают реальное значение школьной администрации в освоении (внедрении) вариативных моделей обучения. Напротив, 74% учителей начальных классов и 44% руководителей образовательных учреждений признают основным мотивом в освоении новых систем обучения творческую удовлетворенность.

Родители также своевременно должны быть информированы о возможностях вариативных систем обучения; их результативности; трудностях в усвоении содержания учебных программ; иметь представление о стартовых возможностях детей на основе ранней диагностики; пользоваться, по необходимости, коррекционно-развивающими услугами образовательного учреждения. Опрос, проведенный среди родителей по определению их выбора модели обучения (если такая возможность была бы предоставлена), показывает, что: 68% (из 1347 чел.) согласны с тем, чтобы ребенок обучался по традиционной системе, 19% выбрали бы «сложную» программу, 8% – согласны на обучение детей в системе развивающего обучения с высоким уровнем трудности. Выбор системы обучения родители связывают с личностными качествами педагога, с его профессиональной подготовкой (27%); способностями и возможностями ребенка (24%); учетом пожеланий родителей (22%); а также выбор зависит от результатов собеседования перед поступлением в первый класс (12%), решения администрации школы (8%), рекомендаций психолога и логопеда (8%), состояния здоровья (7%) и др.

Ответственность за выбор модели обучения лежит на взрослом (особенно на этапах дошкольного и начального школьного обучения). Именно взрослый должен предложить такие модели обучения, в которых заложена возможность выбора собственной модели учения. По результатам исследования приоритетными системами обучения, которые были внедрены в начальных классах г. Йошкар-Олы более 15 лет, остаются актуальными в настоящее время традиционная (27%), «Школа 2100» (46%) и другие (27%). Объясняется данный выбор учителями следующим образом: для традиционной системы характерно то, что она доступна любой категории учителей. Если учитывать, что в основном в школах работают более 70% «учителей-стажистов», которые в совершенстве владеют технологиями традиционной системы, обеспечивающими развивающие функции и доступность, то становится вполне понятным сделанный выбор. Причем ряд исследователей и результаты

проведенного ими исследования подтверждают эффективность традиционной системы обучения, которая, по их мнению, дает фундаментальность начального образования, лучше других формирует волевые качества школьников [2].

Предпочтение системы обучения «Школа 2100» обусловлено тем, что данная система предполагает обеспечение преемственности на всех этапах обучения и обеспечивает непрерывную связь, начиная с дошкольной подготовки ребенка и заканчивая старшей ступенью школы. В результате проведенного исследования затруднения классифицировали условно на группы, связанные с:

- системой обучения, ее концептуальной основой, дидактическими компонентами и ее доступностью, методическим сопровождением, наличием соответствующих учебно-методических комплектов;
- профессиональной деятельностью в выборе вариативной системы обучения (педагогический стаж, образование, квалификация);
- психолого-педагогической подготовкой учителя и уровнем владения технологиями;
- уровнем подготовки детей к школе;
- уровнем состояния здоровья учащихся и учителя;
- обеспечением преемственности на всех ступенях обучения;
- осознанным выбором родителей – социальным заказчиком.

В новом вариативном образовании учитель становится проектировщиком своей целостной модели начального образования. Проведенное исследование показывает, что в последние годы наблюдается тенденция к уменьшению числа учителей, использующих «смешанные модели обучения» (когда комплектуется набор из учебников разных учебно-методических комплексов) в практике работы учителей начальных классов. За последние 5 лет учителя в основном определились со своим выбором: если в 2005 г. 53% учителей составляли «свой комплект» из числа учебников вариативных систем, то в 2011 г. около 1% учителей.

Одной из проблем, на которую указали большинство (68%) учителей, является доступность вариативных моделей обучения. Наиболее доступной большинство учителей считают традиционную систему (85%) и менее доступной – систему Эльконина-Давыдова (71%). Наши исследования показывают, что значительная часть учителей, определившись в выборе той или иной системы после прохождения курсовой подготовки, проработав 3-4 года, отказываются работать по ней в дальнейшем. Нередки случаи отказа от выбранной системы после 1-2 лет работы, чаще это происходит в период окончания учениками начальной школы, либо в период аттестации учителя, когда «срезы знаний», определение уровня ЗУНов преобладают над другими показателями. В настоящее время происходит сокращение

классов, реализующих системы развивающего обучения. Однако внимательное изучение и наблюдение за реализацией развивающего обучения в массовой практике позволило обнаружить, что не все педагогические условия обеспечивают цели и содержание развивающего образования. В ходе исследования выявлено, что:

- 1) одни педагоги удерживают нормативность теории учебной деятельности и занимаются формированием научных понятий и форм учебного сотрудничества, но не успевают к концу учебного года, к концу начальной школы сформировать полноценно предметные умения и навыки. Другие педагоги передают учащимся необходимые знания и навыки, но в процессе такой работы происходит девальвация ценностей обучения, направленного на развитие (берется новое содержание учебных предметов, а методы и формы учения и обучения остаются традиционными). Достаточно сильной остается установка, идущая из традиционной школы, на передачу учащимся готовых способов и средств;
- 2) учителя продолжают использовать в обучении не полный учебно-методический комплект, рекомендованный для начальной школы, а программы из других образовательных областей;
- 3) традиционный урок не обеспечивает сбалансированность между поисковой и исполнительской частью учебной работы школьников, между совместной и самостоятельными формами учебной деятельности;
- 4) игнорируется организация постепенного перехода от игровой к учебной деятельности в первом классе, не включается учебная деятельность в занятия во внеурочное время;
- 5) в контрольно-оценочной деятельности продолжает преобладать учительская позиция, не выделяется место и время для работы над формированием рефлексии, не учитываются при оценке индивидуальный темп и возможности каждого отдельного учащегося;
- 6) управление классами развивающего обучения со стороны администрации школы строится на внешнем администрировании без учета особенностей учебной и педагогической деятельности.

Несмотря на объективные и субъективные причины, в последнее время происходит интеграция систем развивающего начального обучения в систему традиционного образования. В процессе ассимиляции систем развивающего обучения встречаются различные вопросы, которые связаны не только с комплектованием разноуровневых классов; отсутствием преемственности между ступенями образования; но и ревниво-недоброжелательным отношением коллег к учителям, работающим по новым системам обучения; отсутствием поддержки со стороны администрации. Одной из причин отказа от освоения вариативных систем обучения для педагогов стало создание гомогенных групп в дошкольных образовательных учреждениях и начальных классах. Недоступность освоения систем развивающего обучения, по мнению В.Н. Зайцева, в однородном очень «слабом»

классе лишает учителя возможности верить в свои силы и в силы детей. При отсутствии «сильных» учеников в классе качественная подготовка учащихся невозможна [2]. Автор отмечает, что показателями, которые играют наиболее существенную роль в выборе модели обучения учителем и, в то же время, не снижают качество обучения учащихся, являются: педагогический стаж педагога, профессиональный уровень (категория), выбор в школе одной из вариативных систем обучения (единая для всех), многовариантность выбранных моделей обучения в отдельной школе, готовность ребенка к школе и др.

В ходе нашего исследования установлено, что наиболее важными профессиональными знаниями и умениями педагоги считают: собственное осознание современных целей начального образования, наличие знаний возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, владение технологиями вариативного обучения, освоение методик ведения учебных предметов по новой системе, знания социальных условий жизни и воспитания детей, конструктивные умения. При этом на первое место учителя ставят умение овладевать технологиями, далее - знать возрастные и индивидуальные особенности детей. Учителя начинают понимать, что необходимо в условиях модернизации образования переосмыслить цели современного начального образования. Но, к сожалению, немногие учителя придают значимость владения конструктивными умениями.

Неоднозначно рассматривается вопрос о применении различных вариативных систем обучения в одном образовательном учреждении. Большинство опытных директоров признают, что открытие одного класса по системе Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова приводит лишь к дополнительным сложностям в работе школы и разрушению ее образовательного пространства. Совмещение традиционных и инновационных технологий обучения в рамках одного образовательного учреждения приводит к явному или скрытому конфликту, вытеснению одной и превращению другой в основу новой образовательной среды. Внимательное изучение, наблюдение за реализацией развивающего обучения в массовой практике, а также двадцатилетний личный педагогический опыт работы в начальной школе по системе Л.В. Занкова позволяет утверждать, что и в настоящее время не все педагогические условия обеспечивают реализацию цели и содержание развивающего образования. Одни педагоги удерживают нормативность теории учебной деятельности и занимаются формированием научных понятий и форм учебного сотрудничества и к концу начальной школы формируют предметные умения и навыки у учащихся полноценно. Часть учителей формируют у учащихся необходимые знания и навыки, но в процессе такой работы происходит девальвация ценностей обучения. Нередко учителем берется новое содержание учебных предметов, а методы и формы обучения остаются традиционными. Доминирующим видом обучения остается репродуктивная деятельность учащихся. Происходит смешение

программ, учебно-методических комплектов и других компонентов из разных вариативных систем обучения [5].

С позиций компетентного подхода программы по отдельным предметам следует рассматривать как элементы образовательной программы школы. Образовательная программа школы не сводится к совокупности предметных программ, а является программой достижения целей образования в условиях данной конкретной школы через всю организацию школьной жизни [6]. Необходима эффективная модель подготовки учителя развивающего обучения, которая не должна осуществляться лишь на основе теоретической базы [1]. Освоить технологию развивающего обучения можно только «изнутри», примерив «к себе» методы постановки учебной задачи, отработав учебные действия, различными способами организуя процесс обучения.

В настоящее время школы города отстаивают интеграционные комбинации применения вариативных систем обучения на всех ступенях обучения. Опрос мнения учителей начальных классов, работающих по вариативным системам обучения, показал, что необходимы следующие условия:

- помощь администрации школы и создание команды учителей (ориентация педагогического коллектива на освоение инновационных технологий) (72%);
- проведение курсов повышения квалификации на деятельностно-технологической основе (63,6%);
- необходимость изменения своего отношения к вариативности систем обучения (63,6%);
- активизация обмена опытом в новых формах (59%);
- анализ результативности обучения по вариативным системам в конкретной школе (40,9%);
- самообразование (31,8%).

Прогнозирование развития образовательного учреждения в условиях вариативного образования осуществляется успешнее, если оно опирается на следующие показатели мониторинга: изучение мнения субъектов образовательного процесса, степень их информированности о вариативных системах обучения; предупреждение затруднений в применении вариативных систем обучения на основе диагностики готовности ребенка к школе, мотивации учителя к выбору системы развивающего обучения; заинтересованность администрации в реализации вариативных систем обучения, а также обоснованное решение в выборе единой модели обучения или нескольких моделей обучения в данном образовательном учреждении, анализ результативности выбранных систем обучения, целенаправленная система повышения профессионального уровня педагогов.

Для эффективного применения вариативных систем обучения весьма важно обеспечить преемственности на образовательных ступенях. Данная проблема является

актуальной и в практическом плане мало решенной.

Список литературы

1. Андреев В.И. Формирование профессиональных компетенций будущих учителей начальных классов в процессе социокультурного творчества // Образование и саморазвитие. – Казань : Центр инновационных технологий, 2012. – С. 162-169.
2. Зайцев В.Н. Мониторинг как способ управления качеством обучения // Народное образование. — 2002. — № 9. — С. 83-92.
3. Коновальчук В.Н. Проблема вариативного начального образования в контексте идей продуктивной педагогики // Известия Южного отделения Российской академии образования. Вып. V. Вопросы методологии современных педагогических исследований: личностно ориентированный, культурологический, историко-культурный подходы. – Ростов-н/Дону : РТПУ. — 2003. — № 9. — С. 206-112.
4. Лазарев В.С. О развивающихся педагогических системах // Педагогика. — 2002. — № 8. — С. 13-24.
5. Шилова О.Р. Профессионально-педагогическая мотивация учителей, работающих в разных дидактических системах // Психологическая наука и образование. — 2003. — № 1. — С. 20-31.
6. Шабалина О.Л., Мустафина С.С. Современные научные подходы к обучению младших школьников // Современные проблемы науки и образования : интернет-журнал. – 02.03.12. - URL: <http://www.science-education.ru/102-5845> (дата обращения: 13.06.2013).

Рецензенты:

Шабалина О.Л., д.п.н., профессор, заведующая кафедрой педагогики и методики начального образования ФГБОУ ВПО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола.

Апакаев П.А., д.п.н., профессор кафедры педагогики и методики начального образования ФГБОУ ВПО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола.